

0- 790352

На правах рукописи



Бушкина Мария Германовна

**СТАНОВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГА ВОИНСКОЙ ЧАСТИ ПРИ
ПЕРЕХОДЕ ИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ СРЕДУ**

Специальность: 19.00.03 - Психология труда, инженерная психология и
эргономика (психологические науки)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

МОСКВА - 2011

Работа выполнена на кафедре психологии развития и профессиональной деятельности
ГОУ ВПО «Московский государственный областной университет»

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор
Булгаков Александр Владимирович
ГОУ ВПО «Московский государственный областной университет»

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор
Леонова Анна Борисовна
ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова»

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000662920

кандидат психологических наук, доцент
Жуков Андрей Михайлович
ГОУ ВПО «Военный университет МО РФ»

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Военная академия ракетных войск стратегического назначения (РВСН) им. Петра Великого»

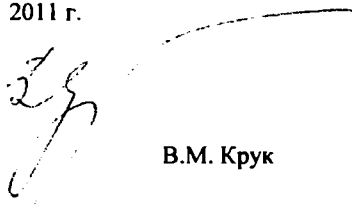
Защита состоится «25» октября 2011 г. в 15 часов на заседании диссертационного совета Д.212.155.15 в ГОУ ВПО «Московский государственный областной университет» по адресу: 105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10-А.

Автореферат размещен на сайтах: www.vak.ed.gov.ru; www.mgou.ru.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Московский государственный областной университет» по адресу: 105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10-А.

Автореферат разослан «23» сентября 2011 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук,
профессор



V.M. Kruk

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Психологи воинской части являются частью психологического сообщества. Они, выполняя задачи по обеспечению боевой готовности, представляют собой профессиональную группу, результаты становления которой, и прежде всего в области становления профессиональных компетенций могут быть распространены на сходные группы специалистов.

Меняется количественный и качественный состав психологической службы ВС России. Устойчивым остается круг функциональных обязанностей психологов воинских частей. С 1992 года по настоящее время произошло значительное сокращение данной категории психологов. Сегодня среди них работает более 20% женщин, раньше 2-4%. Только к флотским психологам ежегодно обращается за помощью от 2-х до 4-х тысяч военнослужащих и членов их семей. За счет проводимой работы произошло значительное сокращение суицидальных проявлений. Среди наиболее актуальных практических проблем остаются вопросы, связанные с адаптацией молодого пополнения к условиям службы в частях и на кораблях; систематического психологического сопровождения психологами военнослужащих при несении караульной службы и дежурстве с оружием; повышение эффективности работы по профилактике самоубийств военнослужащих. При этом следует подчеркнуть, что 60 % самоубийств военнослужащих проходящих военную службу по призыву произошли в частях, где по штату не предусмотрены должности психологов, либо должности вакантны.

За 15 лет существования психологической службы ВС РФ осталась проблема подготовки психологов, их профессионального образования. До сих пор его не имеют 46% психологов воинских частей. После принятия решения о прекращении подготовки военных психологов в системе образования МО РФ основным источником поступления психологов ВС РФ являются выпускники более чем 400 психологических факультетов российских вузов. Вместе с этим среди такого значительного количества вузов, например, сегодня на флоте служат или работают выпускники не более чем 25 вузов, как правило, государственных, расположенных в зоне базирования флота, имеющих длительную историю подготовки специалистов подобного профиля и соответственно сложившуюся образовательную среду.

Поэтому становление психолога воинской части целесообразно рассмотреть через становление его профессиональных компетенций при переходе от образовательной среды вуза к военно-профессиональной среде. Ранее в психологии труда в такой постановке проблема не рассматривалась. В связи с этим важным теоретическим вкладом могут стать результаты исследования взаимосвязи категории «военно-организационная культура», где собственно и происходит становление профессиональных компетенций психологов воинской части с категориями «образовательная среда». А методология, методика изучения и управления психологическими особенностями, динамикой такого становления могут быть использованы при

подготовке специалистов гуманитарных профилей, как для силовых структур России, а также стать понятным ресурсом проектирования и управления образовательной средой вуза, занимающегося одно и двух уровневым образованием.

Главной проблемой становления психолога воинской части является проблема становления его профессиональных компетенций при переходе из образовательной в профессиональную среду. Ее решение лежит в сфере актуализации на различных этапах становления в профессиональной среде тех или иных дескрипторов образовательной среды, не всегда осознаваемых организаторами образовательного процесса вузов и понимаемого руководителями психологической службы ВС РФ.

Практическая и теоретическая значимость рассматриваемой проблемы обусловили выбор темы исследования и определили его замысел.

Цель исследования: на основе теоретического анализа и экспериментального исследования изучить становление психолога воинской части при переходе из образовательной в профессиональную среду.

Объект исследования: становление психолога воинской части в военно-профессиональной среде.

Предмет исследования: особенности и динамика становления профессиональных компетенций психолога в военно-профессиональной среде (на примере ВМФ России) с учетом особенностей образовательной среды вуза.

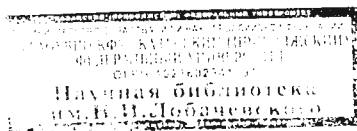
Гипотезу исследования составляют следующие взаимосвязанные предположения:

Становление психолога воинской части является процессом перехода потенциальных, возможных компетенций специалиста, полученных под воздействием образовательной среды вуза, в действительные компетенции, соответствующие условиям военно-морской службы, военно-организационной культуре корабля, береговой части. Процесс становления имеет свою динамику и психологические особенности. Образовательная среда вуза может выступить оптимизирующим фактором становления профессиональных компетенций психолога воинской части в профессиональной среде, если на всех уровнях формирования профессиональных компетенций будут учтены эмпирически обоснованные обстоятельства воздействия дескрипторов образовательной среды на уровнях стандартных, ключевых компетенций личности специалиста-психолога, ведущих компетенций военной организации.

Задачи исследования

1. Изучить основные теоретико-методологические подходы к проблеме становления психолога воинской части как становления его профессиональных компетенций, теоретически обосновать модель становления психолога воинской части при переходе из образовательной среды вуза в профессиональную среду.

2. Провести экспериментальную работу по выявлению психологических особенностей становления профессиональных компетенций



психолога воинской части, при переходе из образовательной среды вуза в профессиональную среду.

3. Разработать и обосновать психолого-педагогические мероприятия по оптимизации становления профессиональных компетенций психолога воинской части, при переходе из образовательной среды вуза в профессиональную среду.

Методологические и теоретические основания исследования составили ряд положений психологических теорий личности и деятельности отечественных ученых, а именно: концепция психического развития, разработанная в трудах А.Н.Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и опирающаяся на представления о ведущей и доминирующей деятельности и их смене; положение Л.С. Выготского о социальной ситуации развития, идеи Л.И.Анциферовой о роли возникновения кризисных явлений в развитии личности; положение Б.Г.Ананьева о противоречивости процесса индивидуального развития человека – закон гетерохронности и неравномерности развития; подходы Ю.Г.Абрамовой, С.Л. Братченко, В.А. Горяниной, Г.А. Ковалева, В.С. Мухиной к определению структуры, содержания психологических особенностей образовательной среды; концепция В.А. Ясвина по экспертизе образовательной среды; концепция А.В. Булгакова в области изучения и управления военно-организационной культурой, становлением профессиональных компетенций; положения Г.А. Броневицкого, В.Н. Селезнева, А.М.Столяренко о психологических особенностях военноморской деятельности; М.Р.Битяновой, И.В. Дубровиной, И.В. Сыромятникова о становлении профессиональных компетенций и профессиональной деятельности психолога. Были использованы теории, положения, идеи зарубежных психологов: Я. Корчака об основных типах образовательной среды; С.Уиддет, С.Холлифорда о подходах к изучению и управлению профессиональными компетенциями. Изучены вопросы подготовки военных кадров к профессиональной деятельности в исследованиях А.И.Александрова, Л.Ф.Железняка, Л.А.Кандыбовича, С.В.Лазарева, Л.Е.Мерзляка, А.В.Мощенко, Н.Н.Семененко, В.В.Сысоева, А.А.Тыртышного, Б.И.Фурманец, Г.Б.Ханаева, Ю.В.Шеремета.

Методы исследования. Решение поставленных задач и проверка гипотез обеспечивались следующим комплексом методов исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы; опросы (интервью, анкетирование), индивидуальные и групповые беседы, наблюдение, анализ документов, констатирующий и формирующий эксперимент; статистические методы обработки эмпирических данных, а также рядом методик: для диагностики военно-организационной культуры была использована методика оценки организационной культуры К.Куин и Р.Камерон адаптированная Булгаковым А.В. (2006) к условиям ВМФ России, диагностика становления стандартных профессиональных компетенций проводилась с помощью модернизированного к условиям ВМФ опросника И.В. Сыромятникова (1997) для изучения становления профессиональной деятельности военного психолога

Сухопутных войск; оценка становления ключевых компетенций флотского психолога проводилась с использованием адаптированной А.В.Булгаковым и А.И.Гончаровым (2004) методика Ш.Ричи и П.Мартин «Мотивационный профиль». Для диагностики образовательной среды вузов была использована «Методика экспертной оценки университетской образовательной среды» В.А. Ясвина (2001).

Эмпирическая база исследования. Основную часть выборки составили 76 флотских психологов: 52 психолога участвовало в констатирующем эксперименте, что является репрезентативной выборкой для всей генеральной выборки психологов, работающих (проходящих службу) на всех флотах России и имеющих профессиональное образование. Они обучались в 7 вузах (Военно-психологический факультет Военного университета (г. Москва), факультет психологии Московского государственного областного университета (г. Москва), факультет психологии Российского государственного университета им. Э.Канта (г. Калининград), факультет психологии Петропавловск-Камчатского государственного педагогического университета (г. Петропавловск-Камчатский), факультет психологии и социальной работы Дальневосточного государственного университета (г. Владивосток), факультет психологии Таврического национального университета им. В.И.Вернадского (г. Симферополь), факультет психологии Мурманского филиала Российского государственного социального университета (г. Мурманск). В формирующем эксперименте приняли участие 24 психолога – слушатели факультета переподготовки и повышения квалификации Военного университета.

Организация исследования. *Первый этап.* Уяснение и постановка проблемы, теоретическая и методологическая ориентация по отношению к объекту и предмету исследования, разработка общих контуров исследования, углубленное изучение научных источников и обобщение войсковой и флотской практики. Разработка методического инструментария (2005-2006гг.). *Второй этап.* Обобщение результатов теоретической части исследования, пилотажные исследования по адаптации диагностических методик. Создание банка данных по 7 вузам, где обучались 52 флотских психолога. Статистическая обработка полученных данных. Осмысление и обоснование теоретической модели влияния на становление профессиональных компетенций психолога воинской части, дескрипторов образовательной среды (2006-2007 гг.). *Третий этап.* Апробация результатов исследования в формирующем эксперименте на базе факультета переподготовки и повышения квалификации Военного университета (2007-2008гг.). *Четвертый этап.* Уточнение и детализация концептуального видения изучаемой проблемы. Написание диссертации, формулирование теоретических выводов и практических рекомендаций. Апробация результатов исследования (2008-2011 гг.).

Основные научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна.

Разработана и эмпирически обоснована теоретическая модель становления психолога воинской части, при переходе из образовательной среды вуза в

профессиональную среду, основное содержание которой составляет становление его профессиональных компетенций в реальных условиях деятельности. Модель представляет собой систему научных знаний практической направленности, включающую в себя: динамическую систему взаимосвязей становления профессиональных компетенций и актуализации дескрипторов образовательной среды вуза; систему критериев, показателей и измерительный комплекс этих взаимосвязей; технологии моделирования и актуализации дескрипторов образовательной среды, способных оптимизировать становление профессиональных компетенций психолога воинской части (на примере военно-морской деятельности).

Выявлена динамика становления психолога воинской части через изменение структуры профессиональных компетенций, при переходе из образовательной среды вуза в профессиональную среду, на базе освоенных в вузе специалистом стандартов рабочего поведения, соответствующих военно-организационной культуре корабля, береговой части ВМФ России.

Эмпирически доказана взаимосвязь уровней становления профессиональных компетенций и дескрипторов образовательной среды: 1) становление стандартных компетенций взаимосвязано с дескрипторами интенсивности и доминантности; 2) становление ключевых компетенций с дескрипторами устойчивости образовательной среды, эмоциональности, когерентности, обобщенности; 3) становление ведущих компетенций связано с обобщенностью, социальной активностью, мобильностью.

Раскрыта динамика становления профессиональных компетенций психолога воинской части, под воздействием образовательной среды вуза, которая представляет собой разветвляющийся во времени нелинейный процесс изменения уровней профессиональных компетенций. Процесс разделяется на два последовательных взаимосвязанных этапа: этап первичной адаптации к профессии и этап индивидуализации в становлении профессиональных компетенций психолога воинской части. Каждому из этапов свойственно реализовывать наибольшее действие определенных дескрипторов.

Эмпирически обоснована возможность оптимизации становления профессиональных компетенций психолога путем организации системы психолого-педагогических мероприятий по профессиональному сопровождению. Оно предусматривает совокупность условий: а) предметных – специфических и организационно-деятельностных условий военно-морской службы, б) социальных – социально-психологические условия корабля и его военно-организационная культура.

Теоретическая значимость

В целом создание теоретической модели становления психолога воинской части как становления его профессиональных компетенций при переходе из образовательной среды вуза в профессиональную среду существенно расширило теоретическую базу психологии труда применительно к выполнению задач подготовки специалистов. Она способствует научно

обоснованному психолого-педагогическому сопровождению становления профессиональных компетенций, повышению управляемости этим процессом.

Находясь на стыке психологических наук, результаты исследования вносят новое научное знание и в педагогическую психологию. Раскрыт потенциал образовательной среды вуза в дальнейшей профессиональной деятельности специалиста, исследованием созданы необходимые теоретико-методологические предпосылки для широкого спектра прикладных исследований по рациональному и целенаправленному моделированию и управлению образовательной среды вуза, которое сегодня не всегда осознается организаторами образовательного процесса вузов.

Практическая значимость

Использование результатов исследования на всех уровнях управления становления профессиональными компетенциями психологов воинской части ведет к повышению эффективности психологической службы ВС РФ, является дополнительным ресурсом для ее результативного управления.

Практические результаты, полученные в ходе исследования, могут быть активно использованы на психологических факультетах вузов, занимающихся подготовкой психологов для силовых структур РФ.

Апробированные технологии актуализации образовательной среды с целью оптимизации профессиональных компетенций психологов могут быть использованы в сходных ситуациях профессиональной деятельности, как силовых структур, так и в других сферах деятельности, повышении квалификации специалистов-психологов их профессионального роста.

Положения, выносимые на защиту

1. Становление психолога воинской части можно определить, прежде всего, как становление его профессиональных компетенций в ходе динамического процесса освоения специалистом стандартов рабочего поведения. Процесс начинается в вузе, при его конструктивном завершении должен соответствовать военно-организационной культуре войсковой части (корабля) ВС РФ. Содержательно, становление профессиональных компетенций психолога представляет собой процесс перехода потенциальных, возможных компетенций специалиста, полученные под воздействием образовательной среды вуза в действительные, соответствующие военно-организационной культуре войсковой части (корабля), и может рассматриваться как важное промежуточное звено между ними. Критерии процесса: результат, соответствующий установленным целям и задачам профессиональной деятельности; степень удовлетворенности психолога своей профессией, должностью, социальным статусом и условиями труда; соответствие способов, форм, методов и технологий оказания психологической помощи социально приемлемым, легитимным, гуманистическим, научно и практически обоснованным правилам и нормам; профессиональный и личностный рост; профессиональная приверженность профессии психолога; корпоративная приверженность ВС РФ.

2. Динамика становления психолога воинской части при переходе из образовательной среды вуза в профессиональную среду представляет собой развертывающийся во времени нелинейный процесс изменения уровней профессиональных компетенций. Процесс разделяется на два последовательных взаимосвязанных этапа: этап первичной адаптации к профессии и этап индивидуализации в становлении профессиональных компетенций психолога. Каждому из этапов свойственно реализовывать потенциал определенных дескрипторов образовательной среды вуза.

Для становления профессиональных компетенций условиями образовательной среды являются: на уровне стандартных компетенций влияние интенсивности образовательной среды на формирование знаний и навыков психолога и влияние доминантности на формирование его умений; на уровне ключевых компетенций практически все дескрипторы образовательной среды (однако, такие дескрипторы, как устойчивость и эмоциональность в сочетании с когерентностью образовательной среды действуют в полной мере); на уровне ведущих компетенций дескрипторы обобщенность образовательной среды, связанные с её социальной активностью и мобильностью. При этом такое сочетание дескрипторов мешает психологу успешно функционировать в военно-организационной субкультуре «Порядок», зато являются основой профессиональной деятельности в субкультуре «Результат».

3. Оптимизация становления психолога воинской части возможна путем организации стройной системы психолого-педагогических мероприятий по профессиональному сопровождению становления профессиональных компетенций, предусматривающему в качестве одного из факторов целенаправленное моделирование образовательной среды вуза, где он проходит подготовку.

4. Специально подготовленный тренинг профессиональных компетенций, может спроектировать задачи по актуализации: 1) на уровне становления стандартных компетенций дескрипторов интенсивности и доминантности; 2) на уровне становления ключевых компетенций устойчивости образовательной среды, эмоциональности, когерентности, обобщенности; 3) на уровне становления ведущих компетенций обобщенности, социальной активности, мобильности. Основными результатами тренинга является: во-первых, существенное изменение динамики становления ключевых компетенций психолога воинской части, что подтверждает выявленную в настоящем исследовании зависимость влияния образовательной среды на это уровень становления профессиональных компетенций у успешных психологов; во-вторых, некоторое изменение в становлении стандартных и ведущих профессиональных компетенций.

Апробация результатов исследования проводилась на межвузовской научно-практической конференции в Московском областном педагогическом институте «Становление личности в современном изменяющемся мире», Орехово-Зуево (2008); на межведомственной научно-практической конференции силовых структур России «Психологическая безопасность

личности в современных условиях», Голицынский институт ФСБ РФ (2008); на международной конференции «Третьи Левитовские чтения в МГОУ» Москва (2008); на международной научно-практической конференции «Проблемы организационной психологии в практике военно-морских сил», МГУ им. М.В. Ломоносова, Севастополь (2008). Разработанные в исследовании практические рекомендации по оптимизации образовательной среды как фактора становления профессиональных компетенций психолога воинской части нашли свое прикладное применение в ходе образовательного процесса в Военном университете, факультете психологии Московского государственного областного университета.

Надежность и достоверность результатов исследования достигнута методологической обоснованностью исследования, непротиворечивостью исходных теоретических положений, широтой и комплексностью методического обеспечения, использованием апробированных методик, количеством испытуемых, достаточным для получения достоверных статистических выводов, подбором адекватных методов математической статистики.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложений. Работа изложена на 238 страницах, из них 180 страниц основного текста. Список литературы содержит 201 наименование, из них 11 – на иностранных языках.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность исследования, определены его цель, объект, предмет, гипотезы и задачи, формулируются основные положения, выносимые на защиту, научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы.

В первой главе исследования «Теоретические и методологические подходы становления психолога воинской части как становления его профессиональных компетенций при переходе из образовательной среды вуза в профессиональную среду (на примере Военно-морского флота России)» решалась первая задача исследования. При ее решении раскрыто понятие «профессиональная среда» как совокупность предметных и социальных условий военно-морской службы, рассмотрена степень теоретической и эмпирической разработки вопросов становления профессиональных компетенций в отечественной и зарубежной психологии как междисциплинарной проблемы, выявлена структура, содержание, психологические особенности становления профессиональных компетенций психолога воинской части. Раскрыты понятия «образовательная среда», ее «дескрипторы», разработана модель становления психолога воинской части на основе становления его профессиональных компетенций при переходе из образовательной в профессиональную среду.

Теоретический анализ позволил сформулировать основные положения, позволяющие расширить и углубить методологическую базу

компетентностного подхода для решения задачи становления психолога воинской части. Во-первых, все люди индивидуально различаются по психологическим свойствам и качествам; во-вторых, успешность профессионализации определяется степенью соответствия индивидуально-психологических особенностей личности требованиям профессии; каждый человек соответствует требованиям ряда профессий; в-третьих, степень соотношения индивидуальных особенностей и профессиональных требований определяет уровень интереса к профессии, удовлетворенности в ней, стремление к профессиональному совершенствованию и т.д.; в-четвертых, профессионализация реализуется на всем протяжении профессионального пути развития личности; профессиональное развитие личности, ее операционных и психологических качеств и структур происходит неравномерно и одновременно; в-пятых, определяющим в профессиональном развитии личности является характер ведущей деятельности и их смена; в-шестых, отношение к профессии, ее освоение и трудовая деятельность детерминируются и корректируются профессиональными, психологическими, физиологическими и другими факторами, определяющими особенности жизненной и трудовой активности.

Служба на флоте связана с двумя специфическими главными внешними факторами – морем и кораблем. Море – агрессивная внешняя среда – требует от военных моряков больших физических и духовных сил, поэтому оно «... любит духовно собранных людей и учит цельности, такту, любви к природе» (Раш К.Б., 1990). Особенность боевого корабля заключается в том, что его экипаж одновременно служит и проживает на нем. Внешние факторы, для каждого отдельного случая профессиональной деятельности специалиста могут стать психологическими условиями (Корчемный П.А., 1998). Булгаков А.В. (2006) выделяет три группы тесно взаимосвязанных условий. Во-первых, специфические условия военно-морской деятельности, оказывающие постоянное и существенное влияние на динамику и характер всех процессов в экипаже корабля. Во-вторых, организационно-деятельностные условия, определяемые содержанием выполняемых задач совместной деятельности. В-третьих, социально-психологические условия, связанные с психологией личности военных моряков и психологией воинского коллектива, военно-организационной культурой корабля. В настоящем исследовании использовано определение военно-организационной культуры, данное А.В. Булгаковым (2006): *военно-организационная культура корабля*, береговой части ВМФ – сложное социокультурное явление, состоящее из различных обобщенных по критериям организационной эффективности типов организационных субкультур; основу военно-организационной культуры составляют мотивационные, когнитивные, эмоциональные, поведенческие и интегративные компоненты индивидуальной и групповой психологии военнослужащих, реализуемые в различных ситуациях совместной деятельности.

В основу определения образовательной среды положены методологические принципы: рассмотрения среды и взаимодействующего с ней

человека как единой целостной системы (К. Pawlik, K.H. Stapf, 1992); среды человека – это «социофизическая среда» (С.Л. Братченко, 1997), где «практически невозможно различить строго физическую и социальную среду» (К. Лийк, 1988). Под *образовательной средой* в настоящем исследовании понимается система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Для психологического определения показателей среды вуза и анализа ее личностно-развивающего потенциала целесообразно использовать систему параметров образовательной среды, предложенных В.А. Ясвиным (1997). Данная система включает качественный параметр – модальность – и количественные параметры (дескрипторы): широту, интенсивность, осознаваемость, устойчивость, эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, социальную активность, мобильность. Университетская среда может быть отнесена к одному из четырех основных типов, выделенных на основе идей Я. Корчака (1990): «Догматическая среда», способствующая развитию пассивности и зависимости; «Карьерная среда», способствующая развитию активности, но зависимости личности; «Безмятежная среда», способствующая развитию свободной, но пассивной личности; «Творческая среда», способствующая свободному развитию активной личности. Степень использования студентами развивающих возможностей (ресурсов) среды показывает «коэффициент модальности». Коэффициент модальности, во-первых, тем больше, чем выше активность, и, во-вторых, при равной степени активности, он больше в условиях свободной активности и меньше в условиях свободной пассивности. Для диагностики модальности образовательной среды целесообразно использовать методику векторного моделирования. Выделенные параметры образовательной среды, безусловно, оказываются в определенной мере связанными друг с другом, и в тоже время каждый из них может иметь свой низкий или высокий показатель независимо от уровня показателей других параметров. Данный комплекс параметров позволяет производить системную дескрипцию образовательной среды вуза, предоставляет возможность целенаправленно проводить ее гуманитарную экспертизу и осуществлять мониторинг развития, оценить уровень ее развивающего потенциала в контексте гуманитарных ценностей, важнейшей из которых является высокая субъектная активность студентов в процессе образовательной деятельности.

Для построения модели становления психолога воинской части при переходе из образовательной среды вуза в профессиональную среду (рис. 1) использован трехуровневый подход к определению профессиональных компетенций Т.Ю.Базарова (2002) в адаптации к условиям ВМФ России А.В. Булгакова (2007). Такая модель дает возможность не только матрично встраивать подготовленного специалиста в вузе в конкретную корабельную или береговую организацию ВМФ, но и проследить динамику влияния образовательной среды вуза на становление профессиональных компетенций психолога воинской части.

Модель профессиональных компетенций психолога воинской части может быть представлена как трехуровневое психологическое образование, где первый уровень профессиональных компетенций - «Стандартные профессиональные компетенции», определяющий знания и умения психолога, - проходит свое становление под воздействием профессионального сообщества психологов и специфической профессиональной группы военных психологов. Спецификой данного уровня для флотского психолога является знание и выполнение нравственных профессиональных норм военно-морской службы.

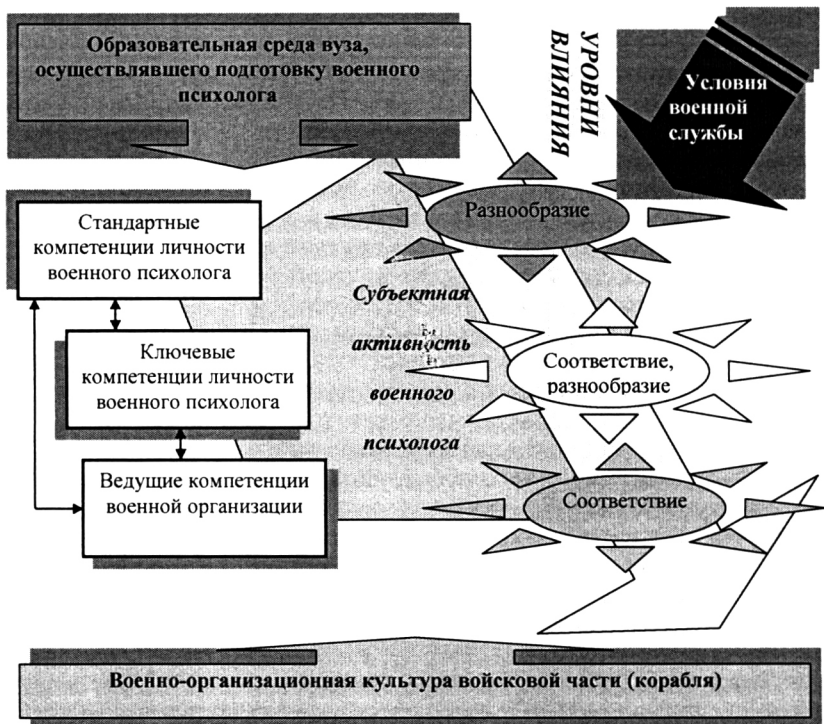


Рис. 1. Модель становления психолога воинской части при переходе из образовательной в профессиональную среду

Второй уровень - «Ключевые профессиональные компетенции» – наиболее динамичная и специфичная часть модели профессиональных компетенций. Выделяются следующие ключевые компетенции: компетенция «профессионального общения», компетенция «успешности», компетенция «эмпатии», компетенция «конфиденциальности», компетенция «беспристрастности», компетенция «позитивно ориентированной активности» и др.

Модель выявляет основное противоречие в изучаемом явлении, которое является движущей силой становления компетенций психолога в конкретных условиях профессиональной деятельности. Оно определяется как *соответствие/несоответствие военно-организационной культуре конкретной войсковой (флотской) организации образовательной среды вуза.*

Третий уровень - «Ведущие профессиональные компетенции» - формируются под воздействием общих стандартов рабочего поведения, принятого в военной организации. Именно через эти стандарты рабочего поведения происходит управление психологической службой в конкретной военной организации.

Сравнительный анализ типов военно-организационной культуры и типологий образовательной среды, позволяет сделать вывод: типы образовательных сред, выделенные В.А. Ясвиным, описанные в терминах влияния на формирование и развитие личности могут быть дополнены типологиями военно-организационной для их характеристики с позиции организационной роли учебного заведения и преподавателя в создании образовательной среды. Подходы В.А. Булгакова с одной стороны и В.А. Ясвина с другой являются двумя полюсами комплексного описания образовательной среды. Следовательно, процесс становления профессиональных компетенций психолога воинской части можно оптимизировать приведением его в соответствие с военно-организационной субкультурой.

Во второй главе «Экспериментальное изучение взаимосвязи становления профессиональных компетенций психолога воинской части в реальных условиях деятельности и образовательной среды вуза» решалась вторая задача исследования через реализацию трех взаимосвязанных направлений. Во-первых, экспериментальное исследование становления профессиональных компетенций психолога воинской части с учетом влияния образовательной среды вуза при переходе в условия военно-морской службы. Во-вторых, экспериментальное выявление динамики становления профессиональных компетенций. В-третьих, разработка и апробация психологической технологии по оптимизации образовательной среды вуза как фактора становления профессиональных компетенций психолога (на примере ВМФ России).

Методика исследования предполагала планирование экспериментальной работы, подбор и модернизацию диагностического инструментария по определению влияния образовательной среды вуза на становление профессиональных компетенций, а также разработку психолого-педагогических мероприятий для вуза по оптимизации этого становления. Исследование включало следующие методы: опросы (интервью, анкетирование), индивидуальные и групповые беседы, наблюдение, анализ документов, констатирующий эксперимент. На основании разработанной теоретической модели становления психолога воинской части была построена диагностическая батарея для решения поставленных исследованием задач.

Констатирующий эксперимент проводился на примере психологов кораблей и береговых частей флота. Их генеральная совокупность по критерию образование: имеющие ученую степень, научное звание – 1%, имеющие психологическое образование, прошедшие переподготовку – 18%, имеющие психологическое образование, не прошедшие переподготовку – 19%, не имеющие психологического образования – 46%, вакантные должности – 9%. Экспериментальная выборка была составлена: 1) по методу полярных групп; 2) по критерию успешности, где в качестве критерия успешности профессиональной деятельности были использованы результаты ежегодно проводимого с 1997 года в ВМФ России конкурса на лучшего психолога, предполагающего ранжирование всех флотских психологов; 3) по критерию обучения в 7 вузах, где прошли подготовку более 50% всех флотских психологов, имеющих психологическое образование.

В результате, число психологов, вошедших в основную выборку констатирующего эксперимента, обеспечивало количественную репрезентативность эксперимента и составило 52 человека, в возрасте от 24 до 50 лет, мужчин – 40, женщин – 12, лично знакомые автору по профессиональной деятельности в ВМФ России. Выборка исследования по объему соответствовала исследовательским задачам. Доверие коллег к проводимому исследованию, чувство принадлежности к профессиональному сообществу повысили внешнюю валидность проводимой экспериментальной работы.

В качестве рабочей гипотезы констатирующего эксперимента был выдвинут ряд предположений:

1. Становление профессиональных компетенций психолога воинской части будет происходить тем успешнее, чем полнее будут выполняться следующие условия влияния на нее образовательной среды вуза: а) образовательная среда вуза будет формировать максимальное разнообразие стандартных компетенций психолога; б) образовательная среда вуза будет равновесно развивать мотивационный потенциал личности будущего психолога, интегрирующим его ключевые компетенции; в) образовательная среда вуза в своей модальности будет соответствовать военно-организационной культуре корабля, береговой части флота, где проходит службу (работает) флотский психолог.

2. Динамика становления психолога воинской части представляет собой развертывающийся во времени нелинейный процесс изменения уровней профессиональных компетенций, разделяющийся на два последовательных взаимосвязанных этапа: этап первичной адаптации к профессии и этап индивидуализации в становлении профессиональных компетенций психолога. Каждому из этапов необходимо реализовывать наибольшее действие определенных дескрипторов образовательной среды вуза.

Независимыми переменными констатирующего эксперимента являлись уровень освоения профессиональной деятельности психолога (высокий – успешные психологи, средний и низкий – все остальные психологи), время нахождения в должности (до одного года, до трех лет, от трех до пяти лет,

более пяти лет), дескрипторы образовательных сред вузов, где проходил подготовку психолог, доминирующая культура военно-морской организации, где он (она) служит (работает). В качестве зависимой переменной были определены: стандартные, ключевые, ведущие профессиональные компетенции в соответствующих показателях диагностического комплекса (в средних стандартизированных показателях).

Проведенный констатирующий эксперимент был построен как рекуррентный институциональный цикл – «лоскутный» план (план № 15 по Д.Кэмпбеллу). В идеализированной форме эта схема выглядит так:

Класс А	X	O1		
Класс В		O2	X	O3

Где класс А – I этап нашего исследования: измерение (O1) проводилось после завершения/незавершения становления профессиональных компетенций (X) в показателях диагностического комплекса, замеры проводились в ходе ежегодных методических сборах психологов ВМФ (ноябрь 2005). Класс В – II этап констатирующего эксперимента, когда замеры (O2) проводились до начала и (O3) после завершения становления профессиональных компетенций, замеры проводились во время командировок по флотам и в ходе ежегодных сборов психологов ВМФ (ноябрь 2005 – ноябрь 2007). В качестве точки отсчета «завершения становления психолога» нами бралось нормативное требование ко всем флота́ким специалистам, окончившим вуз – 3 года. В этой схеме эксперимента объединены «лонгитюдный подход» и «сравнительное изучение поэтапных срезов» – процедуры, обычно используемые в изучении развития.

Изучение и анализ психологических особенностей становления профессиональных компетенций военного психолога включало три этапа. В начале выявлялась динамика становления профессиональных компетенций (табл. 1). Далее изучались наиболее типичные трудности, характеризующие профессиональное становление. После чего были определены критические периоды в становлении профессиональных компетенций. Полученные знания легли в основу проектирования образовательной среды вуза с использованием имеемых в ней возможностей и потенциала.

На первой стадии (до 1 года) взаимосвязь различных показателей становления еще не достаточно сильна. Анализ корреляционной связи (по Пирсону) и построение корреляционных плеяд, отражающих структуру значимых взаимосвязей между различными критериями, обнаруживает довольно дифференцированный характер этой структуры. Положительные значимые связи ($p < 0,05$) обнаружены между стандартными профессиональными компетенциями и остальными показателями, а также между «удовлетворенностью» и «авторитетностью». Очевидно, что своеобразным центром являются стандартные профессиональные компетенции. На этой стадии ценность психолога как специалиста будет определяться в первую очередь в зависимости от уровня его знаний, умений и навыков, как базового показателя, на основе которого формируются все остальные. Уровень собственной профессиональной компетентности определяет содержание и

характер профессионального самоопределения, сопровождающимся идентификацией себя с образом профессионала, выработкой и уточнением планов на будущее, уточнением целевых приоритетов в деятельности и критериев её эффективности. Кроме того, анализ взаимосвязей позволяет отметить, что удовлетворенность психолога также напрямую зависит от уровня собственной профессиональной компетентности и признания его в коллективе как специалиста.

Таблица 1.

Сравнительные данные по показателям становления профессиональных компетенций для различных групп психологов флота (n = 52)

Оцениваемый фактор	Показатели для различных групп психологов					
	До 1 года	от 1 до 3 лет	От 3 до 5 лет	более 5 лет	Успешные	Остальные
Стандартные компетенции специалиста						
Знания	3,63	4,08	4,19	4,23	4,46	3,72
Умения	2,71	3,11	3,79	4,04	4,19	3,16
Навыки	3,05	3,84	4,07	4,43	4,59	3,95
Этические нормы	4,18	3,64	3,93	4,38	4,52	3,88
Ключевые компетенции специалиста						
Эффективность деятельности	3,80	4,00	4,13	4,32	4,41	3,79
Авторитетность	3,96	4,11	4,20	4,45	4,41	3,95
Удовлетворенность условиями деятельности	3,50	3,35	3,39	3,42	3,57	3,4
Профессиональное самоопределение (в баллах)	3,43	3,66	3,96	4,28	4,32	3,64
Ведущие компетенции организации						
Интегральный критерий (профессионального становления специалиста)	3,54	3,81	3,94	4,27	4,18	3,57
Степень предметно-ценностного единства	2,77	3,45	4,11	4,34	4,37	3,05
Гибкость функционально-ролевой позиции в организации	3,33	3,87	3,98	4,23	4,47	3,48

На второй стадии (от 1 года до 3-х лет) сохраняются связи, зафиксированные на первой стадии. В дополнение к этому положительные связи обнаружены между «профессиональным самоопределением» и «авторитетом», а также между «авторитетом» и «эффективностью». Последнее означает, что в оценке психолога как специалиста все большее значение приобретают показатели эффективности его деятельности. В то же время, «профессиональное самоопределение» психолога начинает усиливаться механизмами обратной связи, реализуемыми посредством межличностных и

служебно-ролевых взаимоотношений с различными категориями военнослужащих. На его профессиональную самооценку все более влияет уровень его авторитета, статус в коллективе. Таким образом, на данной стадии, прежде всего, происходит становление ключевых компетенций психолога.

На третьей стадии (от 3-х до 5 лет) структура дополняется значимыми связями между «профессиональным самоопределением» и «эффективностью», а также между «эффективностью» и «удовлетворенностью». Теперь уже «эффективность» становится интегрирующим центром, вокруг которого группируется большинство критериев. В целом отмечается усиление связей между всеми критериями. Такое соотношение позволяет говорить о своеобразном синтезе отдельных критериев в целостную структуру, позволяющих комплексно оценивать ведущие компетенции, соответствующие военно-организационной культуре корабля, войсковой части ВМФ.

На четвертой стадии (свыше 5 лет) структура становится устойчивой, вместе с тем за счет сложного сочетания развития уровней профессиональных компетенций, приобретает свойство гибкости, высокой адаптивности к изменяющимся внешним условиям профессиональной деятельности. Завершение становления профессиональной идентичности психолога воинской части приводит к устойчивому принятию профессии.

Таким образом, на каждой стадии наблюдается изменение взаимоотношения между показателями становления профессиональных компетенций. В целом замечено не только увеличение значимых связей, но и рост уровня значимости коэффициентов корреляции от одной стадии к другой, что говорит о своеобразной интеграции критериев в целостную структуру.

С учетом выявленных противоречий, возникающих в системе взаимодействия индивидуально-личностных и объективно-ситуативных факторов, составляющих ситуацию профессионального развития и предопределяющих специфику каждого этапа становления должно вестись проектирование образовательной среды вуза. Именно разрешением таких противоречий детерминирован процесс становления профессиональных компетенций. В качестве основных противоречий выступают противоречия:

- 1) между реальным уровнем знаний, навыков, умений, психологических качеств и нормативными требованиями профессии;
- 2) между самооценкой целей, критериев эффективности и результатов профессиональной деятельности и оценкой их со стороны должностных лиц;
- 3) между стремлением психолога к специализации в определенной области психологической науки и практики, к профессиональному совершенствованию в целом и недостаточной эффективностью руководства процессом повышения профессиональной квалификации;
- 4) между стремлением психолога воинской части к профессионально-служебному росту в рамках избранной специальности и несовершенством организационно-штатной структуры;
- 5) между необходимостью ориентации психолога на интересы личности военного моряка и интересы флотской службы;

6) между высокой интенсивностью социальных контактов, необходимостью постоянного эмоционального выкладывания и ограниченной способностью психологов сохранять свой эмоционально-психологический потенциал;

7) между стремлением психолога к специализации и необходимостью сочетать разнообразные методы, обеспечивая решение широкого круга профессиональных задач и направлений деятельности;

8) рассогласование в темпах становления уровней профессиональных компетенций.

Проведенный факторный анализ результатов констатирующего эксперимента позволил определить структуру влияния на становление профессиональных компетенций психолога воинской части дескрипторов образовательной среды вуза. Так у успешных психологов такая структура представляет собой совокупность следующих факторов. *Фактор 1.* Влияние образовательной среды (далее ОС) на становление ведущих и ключевых компетенций – 0,33607 общей дисперсии. *Фактор 2.* Влияние ОС на становление стандартных (знания, навыки) и ключевых компетенций – 0,180507. *Фактор 3.* Влияние ОС на становление ключевых компетенций (ПВК) – 0,110612. *Фактор 4.* Влияние ОС на становление ключевых компетенций (мотивация) – 0,182496. *Фактор 5.* Влияние ОС на становление стандартных компетенций (умения) – 0,117392.

На становление стандартных компетенций действуют два фактора. Фактор 2 и фактор 5. В нашем исследовании основу для выделения профессиональных умений, необходимых психологу, составила классификация задач, характеризующая любую деятельность, связанную с работой с человеком.

На становление ключевых компетенций действуют практически все факторы образовательной среды. Однако фактор 3 и 4 действуют в полной мере, а факторы 1 и 2 в совокупности как на ведущие, так и на стандартные компетенции соответственно. Так фактор 3 влияет на формирование потребности в завоевании признания со стороны других людей, в том, чтобы окружающие ценили заслуги, достижения и успехи индивидуума. Этот показатель указывает на симпатии к другим и хорошие социальные взаимоотношения, это потребность личности во внимании со стороны других людей, желание чувствовать собственную значимость.

Фактор 4 влияния эмоциональности и когерентности ОС лежит в основе исключения из ценностно-мотивационной сферы успешного психолога воинской части доминирования потребностей в высокой заработной плате и материальном вознаграждении; желания иметь работу с хорошим набором льгот и надбавок, в хороших условиях работы и комфортной окружающей обстановке. В тоже время данный фактор лежит в основе актуализации у специалистов потребности быть креативным, анализирующим, думающим работником, открытым для новых идей, что свидетельствует о тенденции к проявлению пытливости, любопытства и нетривиального мышления. Под его

воздействием усиливается потребность в ощущении востребованности в интересной общественно полезной работе.

Важно влияние на становление ключевых компетенций и фактора 1 (фактора обобщенности ОС), связанной с ее социальной активностью и мобильностью. Этот фактор формирует потребность в разнообразии, переменах и стимуляции; стремление избегать рутины. Появляется тенденция всегда находиться в состоянии приподнятости, готовности к действиям, любви к переменам и стимуляции. Формируется потребность ставить для себя дерзновенные сложные цели и достигать их; успешный психолог воинской части хочет следовать поставленным целям и быть самомотивированным, намечать и завоевывать сложные, многообещающие рубежи. Усиливается потребность в совершенствовании, росте и развитии как личности. Возникают желания самостоятельности, независимости и самосовершенствования. В тоже время практически исключаются потребность в четком структурировании работы, потребность в снижении неопределенности и установлении правил и директив выполнения работы. Повышается стрессоустойчивость, снижается беспокойство по поводу серьезных изменений в своей личной жизни или на работе.

Фактор 2 формирует низкую потребность в построении взаимоотношений с большим числом военнослужащих, не вызывает значительной степени близости взаимоотношений, доверительности. Но это, по мнению П. Мартина и Ш. Ричи, подкрепленным нашими наблюдениями, не свидетельствует о слабой социальной адаптации и отсутствии социальных навыков, а является показателем профессионально выверенной позиции «близости – дистанции» психолога. Кроме того, данный фактор способствует формированию потребности во влиятельности и власти, стремлению руководить другими, настойчивому стремлению к конкуренции и влиятельности. Здесь проявляется конкурентная напористость психолога, поскольку предусматривает обязательное сравнение с другими людьми и оказание на них влияния.

Выступая одновременно субъектом служебно-ролевых отношений на корабле, в части, психолог вынужден сочетать в своей служебно-профессиональной практике различные стили взаимодействия.

На становление ведущих компетенций влияние оказывает фактор 1. Обобщенность образовательной среды, связанная с ее социальной активностью и мобильностью мешают психологу успешно функционировать военно-организационной культуре «Порядок», зато являются основой профессиональной деятельности в субкультуре «Результат». Следовательно, в зависимости от возможного планирования необходимости занятия вакансий психолога, целесообразно учитывать данные показатели образовательной среды вуза. Интегрирующим показателем ведущих компетенций военно-морской организации является *степень предметно-ценностного единства* (далее степень ПЦЕ) группы должностных лиц (командование корабля, части, психолог выше стоящего органа управления) и психолога относительно характера и предназначения его профессиональной деятельности. **Степень**

предметно-целостного единства – это степень нормативной интеграции субъектов, задействованных в коллективно-распределенной (кооперативной) деятельности.

Центральной переменной в этом плане выступал индекс адекватности предметно-рефлексивных отношений психолога и группы должностных лиц относительно критериев эффективности профессиональной деятельности психолога. Для его определения рассчитывался коэффициент корреляции Спирмена (r_s), позволяющий определить тесноту и направление корреляционной связи между двумя профилями (или иерархиями) признаков. После получения результатов сравнения индивидуальных иерархий критериев эффективности профессиональной деятельности каждого психолога со «своей» группой должностных лиц (ГДЛ), производилось сравнение средних при помощи t -критерия Стьюдента двух групп психологов: достигших высокого уровня становления и остальными, входившими в исследуемую выборку. Полученные данные наглядно отражают значимые различия между этими группами ($t=6,32$, $p<0,01$). В дальнейшем было проведено изучение взаимосвязи общего (интегрального) показателя становления профессиональных компетенций со степенью предметно-ценностного единства (ПЦЕ). Проведенный с этой целью подсчет величин коэффициентов корреляции по Пирсону показал довольно тесную взаимосвязь оценочных признаков ($r=0,74$, $p<0,01$).

Продолжает констатирующий эксперимент факторный анализ по двум сравниваемым выборкам психологов воинских частей: успешные психологи и остальные психологи. В результате были выявлены сходные структуры влияния образовательных сред вузов на становление всех уровней профессиональных компетенций: стандартных, ключевых и ведущих. Полученные данные подтвердили, во-первых, изначальное предположение о том, что на становление профессиональных компетенций оказывает постоянное, пролонгированное во времени влияние образовательная среда вуза, где учился психолог. Во-вторых, показали, что разнообразие получаемых и развиваемых в вузе знаний, умений и навыков актуализируется у состоявшегося психолога в многообразных ситуациях военно-морской деятельности, формируясь в устойчивые стандартные компетенции. В-третьих, образовательная среда вуза, оказывая влияние на ключевые компетенции, в выборке лучших психологов выравнивается в общей пропорции компетенций, изменяясь от значительного перевеса влияния на ключевые компетенции в выборке проходящих становление психологов (всех остальных, в терминах нашего констатирующего эксперимента). Эти результаты можно интерпретировать, как естественное, рациональное расходование мотивационного потенциала личности специалиста, проходящего стадии профессионального становления. В-четвертых, выявлено, что у успешных психологов образовательная среда вуза, где они учились, в своей модальности в большей степени, чем у остальных психологов, соответствует военно-организационной культуре корабля,

береговой части флота. Такое соответствие по сравниваемым выборкам было выявлено: 64% у успешных психологов и 48% у остальных.

Обобщающий результат констатирующего эксперимента получен путем подсчета общих долей дисперсии рассмотренных ранее пяти факторов влияния образовательной среды вуза на становление профессиональных компетенций психолога воинской части. Доли дисперсий выявленных факторов складывались в три кластера по соответствующим уровням компетенций вне зависимости от «чистоты» влияния: влияние ОС на становление стандартных компетенций – 0,287 дисперсии; влияние ОС на становление ключевых компетенций – 0,817 дисперсии; влияние ОС на становлении ведущих компетенций - 0,336 дисперсии.

В третьей главе «Оптимизация становления профессиональных компетенций психолога воинской части при переходе из образовательной среды вуза в профессиональную среду» решалась третья задача исследования. Выявленные взаимосвязи между становлением профессиональных компетенций и образовательной средой (ОС) легли в основу разработанного нами тренинга по оптимизации становления профессиональных компетенций психолога воинской части. Эффективность его проверена в ходе формирующего эксперимента по проектированию и управлению ОС. Эксперимент строился исходя из того, что становление профессиональных компетенций психолога воинской части происходит тем успешнее, чем полнее выполняются выявленные условия влияния на них ОС вуза. Эксперимент проходил в 2007-2008 учебном году в условиях факультета переподготовки и повышения квалификации Военного университета Министерства обороны РФ (далее ВУ МО РФ). Ежегодно в ВУ МО РФ обучаются не менее двух потоков психологов, в каждом из потоков по 6-10 флотских психологов, время обучения три месяца. Таким образом, в формирующем эксперименте участвовало 24 флотских психологов, по 12 в контрольной и экспериментальной группах. В проведении эксперимента принимали участие преподаватели кафедры психологии ВУ МО РФ, непосредственно связанные с разработкой и проведением основных процедур и мероприятий, входящих в методический комплекс эксперимента, а также наиболее подготовленные слушатели, имеющие опыт непосредственной психологической практики, выступающие в роли независимых экспертов при оценке выполнения различных заданий участниками эксперимента. Эксперимент строился по схеме Д.Кэмпбелла (1996) с контрольной и экспериментальной группами с предварительным и последующим тестированием, где О1, О2, О3 измерения в контрольной группе (КГ), а О4, О5, О6 – в экспериментальной группе (ЭГ).

R	O1	O2		O3
R			O4 X	O5 O6

Где X воздействие тренинга профессиональной компетенции, О показатели стандартных, ключевых и ведущих компетенций. В формирующем эксперименте был задействован апробированный в констатирующем

эксперименте диагностический комплекс, включающий критерии и диагностические методики профессиональных компетенций.

Была выдвинута рабочая гипотеза: тренинг профессиональной компетенции, оптимизирует становление компетенций психолога воинской части, если усилить дескрипторы образовательной среды вуза: *обобщенность, социальную активность, мобильность, интенсивность, эмоциональность, когерентность, устойчивость и доминантность*. В качестве независимой переменной выступала модель проектирования и управления образовательной средой вуза (в рамках эксперимента), основанная на результатах констатирующего эксперимента. Главным содержанием независимой переменной эксперимента является тренинг профессиональной компетенции, усиливающий дескрипторы образовательной среды вуза. Зависимой переменной – показатели становления стандартных, ключевых и ведущих компетенций.

Применение диагностического комплекса позволило получить следующие результаты становления профессиональных компетенций по экспериментальной и контрольной группам. В результате использования непараметрического кругового критерия Фишера, получили уровни различий в ходе формирующего эксперимента. Итог: произошли изменения, как в контрольной, так и в экспериментальной группах. По показателям стандартных компетенций: в контрольной группе он составляет $p < 0,05$, в экспериментальной $p < 0,01$ и ниже. Вызывает интерес отсутствие изменений в показателе «Этические нормы психолога». Видимо, он является достаточно высоким для данной группы специалистов, не ставится под сомнение, не нуждается в усилении.

Не исключен вариант, что слабо рефлексруется в связи с отсутствием опыта практической профессиональной деятельности. Под воздействием тренинга профессиональных компетенций изменения на уровне $p < 0,05$ статистической значимости произошли в становлении ключевых компетенций. Только показатель «удовлетворенности условиями профессиональной деятельности» не изменился ни в контрольной, ни в экспериментальной группах. Это вполне естественно, так как ее невозможно измерить без погружения в реальную психологическую деятельность. Вызывает определенный оптимизм изменение в экспериментальной группе интегрального показателя ведущих компетенций специалиста. Здесь по всей видимости произошел синергетический эффект наложения актуализированных дескрипторов образовательной среды, полное совпадение смоделированной среды и военно-организационной культуры войсковой части, экипажа корабля.

Таким образом, в ходе экспериментальной работы все выдвинутые гипотезы нашли своё подтверждение, поставленные задачи решены.

В заключении подводятся основные итоги диссертационного исследования, формулируются основные выводы и предлагаются практические рекомендации.

1. Разработана и апробирована теоретическая модель становления профессиональных компетенций психолога воинской части при переходе из

образовательной среды вуза в профессиональную среду. Определена нелинейная динамика изменения уровней профессиональных компетенций психолога под опосредованным воздействием образовательной среды вуза. Экспериментально выявлены основные взаимосвязи становления профессиональных компетенций и дескрипторов образовательной среды: 1) становление стандартных компетенций взаимосвязаны с дескрипторами интенсивности и доминантности; 2) становление ключевых компетенций с устойчивостью образовательной среды, эмоциональностью, когерентностью, обобщенностью; 3) становление ведущих компетенций с обобщенностью, социальной активностью и мобильностью.

2. Эмпирически выявлена превалирующая доля (57%) воздействия на становление ключевых компетенций у успешных психологов образовательной среды вуза в сравнении со стандартными (23%) и ведущими (20%) компетенциями, т.е. выявлено противоречие между традиционным восприятием образовательной среды вуза, как основы становления стандартных компетенций и эмпирически полученными данными. С одной стороны успешные психологи, находясь или пройдя этап индивидуализации становления профессиональных компетенций, содержательно должны актуализировать потенциал образовательной среды вуза именно в направлении ключевых компетенций. С другой стороны – мы столкнулись с мало изученным феноменом использования скрытого потенциала, по сути ресурса, инерционности системы российского образования. Положительная составляющая такого ресурса сегодня еще позволяет осуществлять подготовку специалиста без четкой определенности к будущей должности с ее специфическими профессиональными компетенциями. Здесь мы имеем дело с управлением вероятностными методами неопределенным процессом.

3. Обоснована возможность оптимизации становления профессиональных компетенций психолога воинской части путем организации системы психолого-педагогических мероприятий по его профессиональному сопровождению, предусматривающей в качестве одного из основных условий целенаправленное моделирование образовательной среды вуза. Доказано, что проектирование образовательной среды вуза должно вестись с учётом выявленных противоречий, возникающих в системе взаимодействия индивидуально-личностных и объективно-ситуативных факторов, составляющих ситуацию профессионального развития в профессиональной среде и предопределяющих специфику каждого этапа становления.

Дальнейшими направлениями исследования проблемы становления профессиональных компетенций при переходе выпускника вуза из образовательной среды в профессиональную среду могут стать: 1) изучение профессиональных компетенций как синтетического психологического явления; 2) исследование психологических механизмов становления профессиональных компетенций при переходе из одной профессиональной среды в другую; 3) разработка оптимального психодиагностического

инструмента для изучения становления профессиональных компетенций в различных профессиональных средах.

Основное содержание работы отражено в следующих публикациях:

Статьи в ведущих журналах, рекомендованных ВАК:

1. Бушкина М.Г. Модель влияния образовательной среды вуза на становление профессиональных компетенций флотского психолога /М.Г. Бушкина [Текст] //Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки». - № 3. – 2008. – С. 76-86.

2. Бушкина М.Г. Психологические факторы влияния образовательной среды вуза на становление профессиональных компетенций военного психолога /А.В. Булгаков, М.Г. Бушкина [Текст] //Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки». - № 3. – 2010. – С. 105-114.

Методические пособия, статьи в сборниках научных трудов и материалов конференций:

3. Бушкина М.Г. Диагностика и профилактика отклоняющегося поведения у военнослужащих Военно-морского флота. Методическое пособие для флотских психологов. Под общ. ред. проф. А.В.Булгакова. [Текст] / М.Г.Бушкина. – М.: изд-во ГШ ВМФ России, 2005. - 72 с.

4. Бушкина М.Г. Понятие «образовательная среда», ее структурные характеристики и психологические параметры /М.Г. Бушкина [Текст] // Материалы межведомственной научно-практической конференции «Психология безопасности личности в современных условиях». 27 февраля 2008 года. В 2-х ч. – Голицыно: ГПИ ФСБ России, 2008. – Ч.1. – С.49-56.

5. Бушкина М.Г. Становление профессиональных компетенций психолога Военно-морского флота России как междисциплинарная психологическая проблема /М.Г. Бушкина [Текст] // Становление личности в современном изменяющемся мире. Сборник материалов межвузовской научно-практической конференции. Москва, Орехово-Зуево: МГОПИ, 2008. - С. 18-25.

6. Бушкина М.Г. Психологические особенности становления профессиональных компетенций флотского психолога /М.Г. Бушкина [Текст] //Проблемы взаимодействия в психологии и социальной практике. Материалы международной научно-практической конференции III Левитовские чтения в Московском государственном областном университете. 21 апреля 2008 года. – М.: ООО «Диона», 2008. – С. 37-48.

7. Бушкина М.Г. Психологические аспекты проектирования и управления образовательной средой вуза как условия становления профессиональных компетенций психолога в Военно-морском флоте России /М.Г. Бушкина [Текст] // Международная научно-практическая конференция «Проблемы организационной психологии в практике военно-морских сил». Севастополь, 25-26 сентября 2008 года. – М.: Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 2008. – С. 26-38.

Подписано в печать: 19.09.11
Тираж: 75 экз. Заказ № 3795
Отпечатано в типографии «Реглет»
119526, г. Москва, ул. Фридриха Энгельса, д. 3/5, стр. 2
(495) 661-60-89; www.reglet.ru

10.